

На правах рукописи

Фиофанова Ольга Александровна

**ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ШКОЛЫ
КАК ФАКТОР ВЗРОСЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и
образования.

**Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Ижевск – 2004

Работа выполнена в Государственном образовательном
учреждении высшего профессионального образования
«Удмуртский государственный университет»

Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
профессор
Мальцева Эсфирь Абрамовна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук,
профессор
Бодалёв Алексей Александрович

доктор педагогических наук,
профессор
Ерофеева Нина Юрьевна

Ведущая организация: **Центр теории воспитания Института
теории и истории педагогики РАО**

Защита состоится 28 мая 2004 года в _____ часов на
заседании диссертационного совета Д 212.275.02 в Удмуртском
государственном университете по адресу: 426034
г. Ижевск, ул. Университетская, д.1, корпус VI, ауд. 301.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского
государственного университета (г. Ижевск, ул. Университетская
1, корпус II).

Автореферат разослан « » _____ 2004 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,

кандидат психологических наук _____ Э.Р. Хакимов

Общая характеристика работы

Актуальность темы исследования. В современных реалиях развития правового государства и демократического общества в России школа становится важнейшим фактором гуманизации общественных отношений, развития самостоятельности, инициативности, ответственности личности. «Закон об образовании РФ», «Программа развития воспитания в системе образования РФ» ориентируют педагогов на образ такой школы, выпускники которой способны плодотворно жить в современных условиях, самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, отличаются инициативностью, обладают чувством ответственности, способны к самореализации. Такая проблема любого типа образования, как развитие социально-зрелой личности, становится ещё более актуальной в условиях гуманизации образования, имеющего признаки гуманистичности воспитания: аксиологическая направленность, двусторонний характер, целостность.

Детство – период активного социального развёртывания растущего человека, его личностного созревания, взросления. Одним из социальных институтов, в котором протекает взросление ребёнка, является школа. Школа, как социальный институт, внутри своей организации содержит противоречие: так как школа осуществляет миссию подготовки к жизни, «срабатывает» модель отсроченного результата. Это противоречит модели неотсроченного результата: «Детство – не подготовка к жизни, а сама жизнь» (Ф. Дольто).

В образовании возможность осмысления институционального влияния школы на развитие ребёнка появилась с привнесением в педагогическую науку и практику понятия «воспитательная система школы». Но задачи системного подхода, заключающиеся в целостном осмыслении воспитательной функции школы как социального института, решаются в образовательной практике редко, а иногда и некачественно: перенос акцента на воспитание не изменяет воспитывающей функции школы целостно, онтология этого социального института остаётся прежней.

Своевременная нерешённость задач социального взросления в школе порождает проблемы инфантилизма, иждивенчества, девиантного поведения.

Педагогическая наука, по нашему мнению, оказывается перед необходимостью обосновать становление особой области педагогического знания и практики – **педагогики взросления**, нацеленной на изучение педагогических условий, содержащих возможности взросления. Категория воспитательных систем (не только в гносеологическом, но и в онтологическом аспекте) как никакая другая даёт возможность целостно представить поиски решения данной проблемы.

Воспитательная система – целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания и обладающий такой интегративной характеристикой как

образ жизни.

Процесс поиска направлен на разрешение следующих противоречий:

- между объективной необходимостью использования концепции воспитательных систем как условия осмысления институционального влияния школы, её социально-педагогического проектирования и недостаточной разработанностью некоторых положений концепции;
- между признанием воспитательной системы фактором взросления подростка и фактическим сведением механизма её функционирования к набору воспитательных мероприятий;
- между целью воспитания, связанной с идеей взросления, и способами воспитательной деятельности в традиционном воспитании-просвещении, провоцирующем инфантилизацию подростков.

Формулировка проблемы исследования сводится к вопросу: «Какие педагогические условия, реализуемые воспитательной системой школы, способствуют взрослению подростков?»

В отечественной психологической науке проблеме взросления посвящены работы В.В. Абраменковой, А.А. Бодалёва, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, В.В. Зеньковского, Д. В. Колесова, А.К. Осницкого, В.И. Слободчикова, Д.И. Фельдштейна, Г.А. Цукерман, Д.Б.Эльконина, П.М. Якобсона и др.. В зарубежной психологической науке проблема представлена работами А. Валлон, Р. Кратчфилда, Д. Креча, Л.Кольберга, Н. Ливсона, Ж. Пиаже, Э. Эриксона и др.. В данных работах фиксируются представления об уровнях взросления, ведутся споры о характеристиках взрослости, описываются результирующие взросление «акме». Особо ценным для нашего исследования является подход Д.И. Фельдштейна к рассмотрению онтогенетического развития через призму социального движения, что обеспечивает поиск новых резервов личностного становления через оптимизацию воспитательных влияний, основанных на учёте периодов особой открытости развивающегося человека к освоению, присвоению, реализации взрослости.

Экстраполяция проблемы на педагогический контекст рождает вопросы: «Какие условия воспитания позволяют подростку наиболее продуктивно осваивать, присваивать, реализовывать взрослость? Каким образом должно быть организовано воспитательное пространство, чтобы содержать возможности взросления?» В педагогической науке частично решения этих вопросов представлены в трудах К.Н. Вентцеля, П.Ф. Лесгафта: интуиция воспитывающей среды позволяла педагогам-гуманистам создавать топику воспитательного процесса. Варианты решения проблемы, основанные на создании воспитывающего коллектива и воспитательной среды, оставлены в наследии А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского. В современной педагогической науке и практике небезосновательны попытки построения подростковой школы взросления через специфическую организацию учебной деятельности (В.С. Библер, С.В. Курганов), через осмысление скрытых реальностей образования и

организацию пространственно-предметной среды школы (И.Д. Фрумин); через организацию пространства самоопределения (А.Н. Тубельский).

Вопросы создания гуманистических воспитательных систем представлены в концепциях 1)Л.И. Новиковой и Н.Л. Селивановой, 2)И.А. Колесниковой, 3)Ю.П. Сокольникова. Проблемы создания воспитательных систем и пространств соответственно перечисленным концепциям решаются в исследованиях 1)А.М. Сидоркина, Е.Н. Степанова, 2)Е.Н. Барышникова, 3) Л.А. Борисовой и др..

В исследовательских работах изучены педагогические условия моделирования воспитательных систем (И.Г. Николаев, 2000), условия гармонизации процессов социализации и индивидуализации в воспитательной системе школы (С.А. Быков, 1999), условия ценностно-смыслового самоопределения воспитательной системы (Е.Н. Барышников, 1999), рассмотрены вопросы внутришкольного управления воспитательной системой (В.М. Галауз, 2001) и др..

Перечисленные работы вносят значительный вклад в решение вопроса конструирования воспитательной системы в образовательных учреждениях, однако некоторые аспекты создания воспитательных систем требуют дополнительного изучения и решения. В работах, в основном, рассматриваются атрибутивные характеристики воспитательной системы, которые являются её неотъемлемым свойством (структурные компоненты). Модальные характеристики воспитательной системы, заключённые в реализуемых ею условиях, определяющие её фактором становления личности, остаются часто за рамками исследовательских работ.

Формирующаяся теория воспитательных систем нуждается как в дальнейшем теоретическом анализе концептуальных положений, развитии представлений о структурно-функциональном составе воспитательной системы, так и в получении новых эмпирических данных, позволяющих конкретизировать проблематику институционального влияния школы. В частности, проблема институционального влияния школы на характер взросления подростков, его целостного педагогического сопровождения в педагогической науке не нашла своего конкретного разрешения.

Это определило выбор объекта и предмета исследования.

Объект исследования – воспитательная система школы.

Предмет исследования – педагогические условия, определяющие воспитательную систему фактором взросления подростков.

Цель исследования – научно обосновать, сконструировать, экспериментально исследовать модель воспитательной системы как фактора взросления подростков и разработать программно-методическое обеспечение её реализации.

Гипотеза исследования - воспитательная система школы будет становиться фактором взросления подростков, если посредством структурных компонентов (цели, субъекты, деятельность, общение и отношения, среда, управление) будут реализованы следующие

педагогические условия: выраженность принятых целей в смысло-образном аттракторе воспитательной системы; событийность деятельности, общения и отношений; представленность образа взрослости; наличие в среде воспитательной системы ниш с трофикой самостоятельности, инициативности, ответственности; рефлексивность управления.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы были сформулированы следующие **задачи**:

- 1) изучить и систематизировать существующие теоретические подходы к созданию воспитательной системы школы;
- 2) выявить содержательные характеристики воспитательной системы школы как фактора взросления, обосновать подход к её проектированию;
- 3) проанализировать сущность многоаспектного феномена «взросление» и его составляющие, выявить специфику его протекания у подростков;
- 4) экспериментально проверить реализуемые воспитательной системой условия, составляющие модус взросления;
- 5) разработать и апробировать программно-методическое обеспечение реализации педагогических условий в воспитательной системе школы.

Методологические основы исследования: принципы природосообразности, культуросообразности и свободосообразности воспитания; средовой подход в воспитании, определяющий приоритетность создания воспитывающей среды и педагогического сопровождения ребёнка в ней; системный подход, обозначающий целостность воспитательного процесса; деятельностный подход, утверждающий деятельность основанием и условием развития личности.

Теоретические основы исследования: теория целостного познания человека как субъекта отношений (А.А. Бодалев); экзистенциально-феноменологическая концепция взаимодействия личности и общества (Г.С. Батищев, Н.А. Бердяев, М. Бубер); культурно-историческая теория (Л.С. Выготский); концепция социализации (А.В. Мудрик); концепция социального взросления (Д.И. Фельдштейн); теория воспитательных систем (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.А. Караковский); концепция организации воспитывающей среды (Ю.С. Мануйлов); концепция культуротворчества и диалога в воспитательном процессе (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская); системно-деятельностная и синергетическая концепция нововведений в образовании (Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.М. Монахов, И. Пригожин и др.).

На защиту выносятся следующие положения:

- Теоретический подход к проектированию воспитательной системы включает этапы: **моделирование** (осмысление целостного образа воспитательной системы), **конструирование** (согласование субъектных опытов детей и взрослых как равноправных членов событийной общности), **программирование** (выстраивание на основе сотрудничества саморегулируемой социальной системы, в которой возможна реализация смоделированного в образ жизни через программы деятельности).
- Воспитательная система школы может стать фактором взросления подростков, реализуя посредством системных компонентов

(цели, субъекты, деятельность, общение, отношения, среду, управление) совокупность педагогических условий: **выраженность принятых целей в смысло-образном аттракторе воспитательной системы, представленность образа взрослости, событийность деятельности, общения и отношений, наличие ниш с трофикой самостоятельности, инициативности, ответственности, рефлексивность управления.**

- Развёртывание условий возможно через ключевые единицы педагогической организации пространства взросления: **встреча** как пространственно-временная единица взросления, **диалог** как единица демократического дискурса, **проба** как единица субъективации в деятельности.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений был использован **комплекс методов исследования**. Методы теоретического анализа: сравнительно-сопоставительный, ретроспективный, включающий анализ научно-педагогической литературы, изучение и обобщение педагогического опыта по исследуемой проблеме, анализ существующих моделей воспитательных систем школ. Эмпирические методы: включённое наблюдение, анализ взросления подростка лонгитюдного характера (дневник наблюдений, видеозаписи, аудиозаписи событийно-поведенческие интервью, письма), анализ продуктов творческой деятельности, экспертиза среды образовательного учреждения (В.А. Ясвин в модификации Г.Ю. Беляева), средовая диагностика (Ю.С. Мануйлов), анализ событийности психологического времени личности (Е.И. Головаха, А.А. Кроник), диагностика чувства взрослости подростка (О.В. Курышева); изучение социальной зрелости личности подростка (А.А. Реан). Методы статистической обработки экспериментальных данных.

Этапы исследования. Исследование проводилось в четыре этапа на базе двух общеобразовательных школ г. Сарпула УР (№26, №13).

Первый (1998 – 1999г.г.) – изучение состояния проблемы в теории и практике с целью определения методологических подходов к исследованию, на основе которых анализировались возможности проведения опытно-экспериментальной работы.

Второй (1999 – 2000г.г.) – анализ различных воспитательных систем и реализуемых ими педагогических условий, уточнение гипотезы исследования, разработка опытно-экспериментальной работы, средовая диагностика воспитательных систем, сопоставление данных с результатами диагностики взросления подростков.

Третий (2000 – 2002г.г.) – опытно-экспериментальная работа по внедрению педагогических условий, составляющих модус взросления, разработка программно-методического обеспечения реализации условий.

Четвёртый (2002 – 2004г.г.) – математическая обработка полученных данных, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы, оформление материалов исследования. Апробация результатов исследования в практике деятельности других

школ (школы № 66, № 83, № 87 г. Ижевска УР).

Научная новизна исследования

- дифференцированы *атрибутивные* и *модальные* характеристики воспитательной системы (атрибутивные являются неотъемлемым свойством воспитательной системы, модальные присущи её лишь в некоторых состояниях);
- определены *педагогические условия воспитательной системы школы как фактора взросления подростков*, являющиеся модальными характеристиками воспитательной системы; выявлено их соотношение с атрибутивными характеристиками воспитательной системы;
- разработана концептуальная модель воспитательной системы как фактора взросления подростков и этапы её реализации.

Теоретическая значимость исследования

- систематизированы и представлены в схематизированных моделях теоретические подходы к созданию воспитательных систем;
- целостно описаны содержательные характеристики взросления в подростковом возрасте;
- обоснованы ключевые единицы педагогической организации воспитательной системы как фактора взросления подростков: *Встреча* как пространственно-временная единица взросления, *Диалог* как единица демократического дискурса, *Проба* как единица субъективации в деятельности.

Практическая значимость исследования заключается в том, что

- модель воспитательной системы школы как фактора взросления подростков может быть использована образовательными учреждениями на этапе моделирования в процессе создания воспитательной системы;
- педагогические технологии: коллективного целеполагания, педагогического сопровождения событий детской жизни, среднего образования ниш с трофическими значениями - могут применяться педагогами при работе с подростками;
- программно-методическое обеспечение реализации модели воспитательной системы школы как фактора взросления подростков (программа занятий с подростками «Школа взросления», воспитательные программы «Восхождение к «Я», «Мы сами» и др.) могут использоваться педагогами при разработке воспитательных программ для средних классов общеобразовательных школ.

Достоверность полученных результатов обеспечена междисциплинарным подходом к изучению предмета исследования; комплексом эмпирических и теоретических методов исследования; адекватных поставленным задачам; репрезентативностью выборки; статистической значимостью экспериментальных данных; вариативной проверкой основных положений и выводов в массовой практике.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Основные положения диссертации обсуждались на выездном заседании отделения Методологии и теории воспитательных систем и пространств АПСН (24.10.2001, ЧГПУ); материалы диссертации докладывались на научно-практических конференциях различного уровня: Международных (г. Ижевск - 2002г., С.-Петербург – 2003г.), Всероссийских (г. Ижевск - 2001г., 2002г., 2003г.; г. Чебоксары – 2001), Республиканских (г. Ижевск -2000г., г. Сарапул – 2001г.). Полученные на базе школы №26 г. Сарапула результаты исследования внедрялись в практику деятельности школ № 83, № 66, № 87 г. Ижевска.

Объём и структура диссертации. Диссертация общим объёмом 205с. состоит из введения, 3 глав, включающих 11 таблиц, 11 рисунков, 7 схем, заключения, словаря основных понятий, библиографического списка, 15 приложений, 9 фотоматериалов.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяется его цель, объект, предмет, гипотеза; излагаются положения, выносимые на защиту; раскрываются научная новизна и практическая значимость; характеризуются методы и этапы исследования; приводятся сведения об апробации и внедрении результатов исследования

В **первой главе** *«Теоретико-методологические основы исследования воспитательных систем школ»* представлен анализ существующих теоретических концепций воспитательных систем, задающих ориентиры исследования и создания воспитательных систем в образовательной практике.

В первом параграфе данной главы *«Гуманистическая воспитательная система школы как феномен социальной действительности и объект педагогических исследований»* определяется понятие воспитательной системы школы, которое отражает фундаментальный факт педагогической действительности: воспитание становится функцией целого социального организма – школы. Осуществляя ретроспективный анализ, мы выявляем, что теория воспитательных систем была не первой попыткой целостного описания школы как образовательного учреждения, институционально реализующего функцию воспитания в среде (*«воспитательная среда школы»* - П.Ф. Лесгафт, Я. Корчак, *«дух»* - С.Т. Шацкий, *«школьный уклад»* - А.Н. Тубельский, *«культура школы»* - Н.Б. Крылова, К.М. Ушаков и др.). Внедрение понятия *«воспитательная система»* явилось продолжением попыток обозначить целостность средств, обуславливающих развитие целостности человека. Целостность является одной из основных особенностей воспитания в логике гуманитарной педагогической парадигмы наряду с такими особенностями, как аксиологическая направленность и двусторонний характер воспитания. Эти признаки определяют гуманистичность воспитательной системы.

Рассматриваются альтернативные подходы к исследованию воспитательных систем: концепции 1) Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой,

В.А. Караковского и др.; 2) Ю.П. Сокольников; 3) И.А. Колесниковой и Е.Н. Барышникова. Мы применяли логику системно-парадигмального рассмотрения при анализе понятия «воспитательная система школы», её структуры и этапов становления. Прделанная работа позволила нам представить схематизированные модели воспитательных систем, разработанные в трёх научных школах, охарактеризовать современные российские общеобразовательные школы, реализующие в практике воспитания эти модели.

Автором обосновывается выбор теоретического подхода к созданию воспитательной системы – концепция Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой и др., так как в ней среда воспитательной системы рассматривается как компонент системы (среда-средство) и как пространство существования (среда-место). Дается определение: *«Воспитательная система школы – это целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания, обладающий интегративной характеристикой – образ жизни»* (Л.И. Новикова). Выявляются её структурные компоненты: *цели, субъекты, деятельность и общение, отношения, среда, управление.*

Кроме этого, нами рассмотрены ограничения идеи воспитательной системы и её эвристический потенциал в русле средового подхода.

«Средообразовательные стратегии воспитательных систем и средовое продуцирование воспитательного результата» - содержание второго параграфа главы. В работах К.Н. Вентцеля, Н.Н. Иорданского, М.М.Пистрака, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина и др. выявляются проблемы опосредованного развития личности ребёнка. С развитием теории и практики воспитательных систем возникло понимание важности среды в управлении воспитательной системой с целью развития личности (Ю.С. Мануйлов, В.Д. Семёнов и др.). Воспитывающая среда – это комплекс условий, влияний и возможностей становления личности по культурно заданному образцу. Воспитывающая среда рассматривается с субстанциональной точки зрения: *ниши, стихии, трофики, образ жизни.* Критикуется функциональная трактовка среды, которая придаёт большее значение самой среде, а не взаимодействующему с ней субъекту.

Положение теории воспитательных систем о возможностях среды как инварианте даёт оценку её влияниям на развитие ребёнка. Возможность, являясь инвариантом, всегда существует и доступна для восприятия. Сензитивный период выступает фильтром, пропускающим, (блокирующим) средовые влияния.

В структуре воспитательной системы среда рассматривается в значении потенциального средства воспитания, отражающего её педагогическую сущность. Средовое продуцирование воспитательного результата определяется как технология развития определённого типа личности через среду, превращаемую действиями субъекта управления в средство воспитания. В работе мы уточняем, что среда определяет развитие ребёнка через *переживание* среды. Переживание имеет биосоциальную ориентировку: отношение личности к среде (Л.С.

Выготский). В воспитательной системе способы бытия как основные системоопределяющие связи, укоренённые в *образе жизни* школьного сообщества служат гарантией развития личности.

В контексте исследования решается вопрос: «Какая, создающая воспитывающую среду воспитательная система продуцирует тип социально-зрелой личности?» Рассматриваются типологии воспитательной среды: П.Ф. Лесгафт («школьные типы»), Я. Корчак («типы воспитывающей среды»), В.А. Ясвин, Г.Ю. Беляев («векторная модель среды образовательного учреждения»).

Делается вывод о том, чтобы продуцировать целью заданный воспитательный результат, нужно привести в соответствие значениям среды её возможности и наоборот. Рассматриваются средообразовательные стратегии, направленные на продуцирование воспитательных значений среды.

Актуализация активности субъекта по использованию возможностей, обеспечиваемых средой воспитательной системы школы, происходит в том случае, когда эти возможности комплиментарны его потребностям. Потребность во взрослении – определяющая для подросткового возраста.

Основной вывод первой главы заключается в том, что комплекс реализуемых воспитательной системой условий, содержащих возможности взросления подростков, является главной оценкой воспитательной системы школы среднего звена. Модальными характеристиками воспитательной системы являются реализуемые её структурными компонентами условия.

Во **второй главе** «*Взросление подростков как психолого-педагогическая и социально-педагогическая проблема*» мы рассматриваем вопрос о депривации подростковых потребностей быть и казаться взрослым, что создаёт трудности в воспитании.

Проблема исследования взросления в психолого-педагогическом контексте состоит в определении механизма и показателей взросления. Экстраполяция проблемы на социально-педагогический контекст взросления порождает вопрос: «Какие условия, реализуемые воспитательной системой, содержат возможности взросления, при каких механизмах условия реализуются?»

В параграфе «Психолого-педагогические характеристики взросления и условия достижения взрослости» анализируются работы Л.С.Выготского, В.И. Слободчикова, Д.Б. Эльконина, Д.И. Фельдштейна, А.Валлон, Ф. Дольто, Э. Эриксона, в которых показано, что главной внутренней сущностью Детства является взросление. Даётся определение *взросления как процесса освоения, присвоения, реализации взрослости подростком* (Д.И. Фельдштейн).

С целью выявления причин распада детско-взрослой общности (кризиса детства) рассматриваются положения критической социальной теории, суждения аналитиков скрытых реальностей образования (Р.Ричардсон, Д. Розенталь, М. Шипман, И.Д. Фруммин, И.Б. Хасан).

Выявляется проблема рассогласования, с одной стороны, системы образования, её структуры и ценностей и, с другой стороны, процессов возрастного движения, взросления.

Мы приходим к выводу о том, что социализация и индивидуализация являются содержанием процесса взросления. Ребёнок во взрослом мире (владеющем орудиями, знаками, смыслами, отношениями) не только принимает, осваивает деятельность взрослых, но и создаёт, конструирует её для себя, что позволяет ему творчески раскрывать свою субъектную сущность (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Петровский, Д.И. Фельдштейн).

Специфика восхождения к взрослению определяется тем, что ребёнок изначально, как носитель социального (в силу принадлежности к человеческому роду), постоянно реализует возможности освоения социального, как активно действующий субъект, вступающий в культуру, входящий в овладение всеобщими нормами отношений, воспроизводящий в своём присвоении, функционировании в этом качестве действующего субъекта, социальное.

Нами анализируются попытки охарактеризовать взросление через генезис интеллекта (Ж. Пиаже), моральные суждения (Л. Кольберг), ролевую идентичность (Э. Эриксон), социальную зрелость (Б.Г. Ананьев), социальный опыт (А.К. Осницкий), смысл жизни (Г.А. Вайсер) и др.

На основе теоретического анализа трудов Д.И. Фельдштейна и последующего анализа эмпирических данных выявлены уровни взросления подростков: *локально-капризный, правозначимый, утверждающе-действенный.*

Результаты теоретического исследования позволили нам схематизировано представить содержательные характеристики взросления подростков (см. Рисунок 1).

В подростковом возрасте встаёт новая задача – формирование целостной идентичности. Это требует от подростка переосмысления своих отношений с окружающими. Взросление подростка может иметь разные формы идентичности. *Предрешиённость* – принятие на себя обязательств, не проходя через кризис идентичности (эта форма присуща тем подросткам, которым в силу внешних обстоятельств рано пришлось принять на себя преждевременную взрослость). *Диффузия идентичности* – состояние избегания решений, отказ от поиска собственной идентичности, своеобразное продление детства, инфантильность. *Мораторий* – построение идентичности, состояние поиска ответов на вопросы «Кто я?», «Какой я?». *Достижение идентичности* – возникновение новой самотождественности. Процесс построения образа взрослости в подростковом возрасте разворачивается в виде последовательного прохождения ребёнком фаз критического возраста: *освоение, присвоение, реализация взрослости* – как отражение динамики взаимопереходов реальной и идеальной форм.

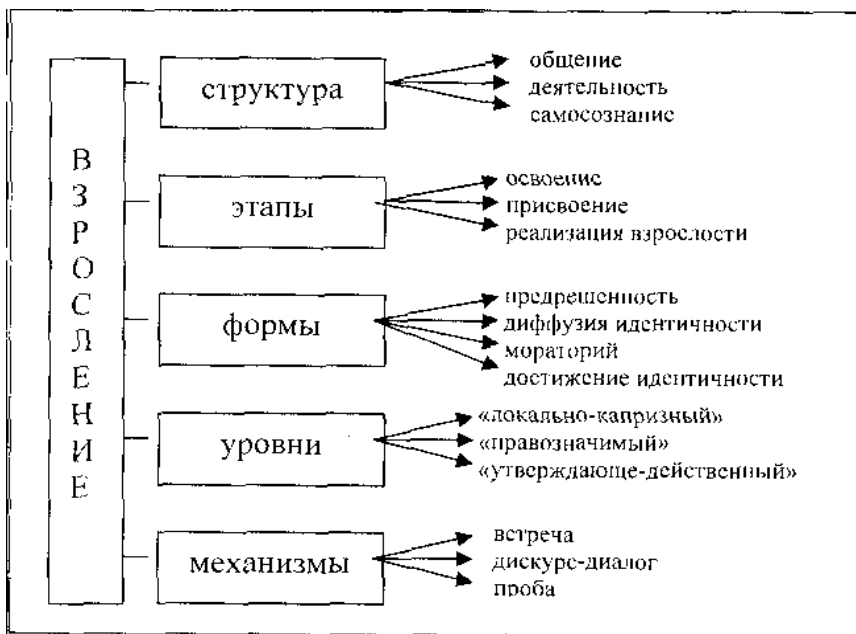


Рисунок 1. Содержательные характеристики взросления подростков.

Междисциплинарный подход к пониманию Детства делает возможным рассмотрение его в различных аспектах, обогащает научной информацией о ребёнке, его личностной динамике (экзистенциальная философия), об осознании выхода к вершине развития (акмеология), о понимании ребёнка через постижение смыслов его поступков (герменевтика), о признании самоценности проживания эпохи детства ребёнком (гуманистическая психология и педагогика).

Во втором параграфе данной главы обосновывается, что от образа Детства, сложившегося в сознании взрослого, зависит качественное проживание детства, взросление. В работе предлагаются новые установки, принятие которых обеспечивает пересмотр позиции педагога с ориентацией на ребёнка как сознательного индивида и на детство как социокультурное явление. Анализируется образ *Взрослости* как образ *событийности* и *посредничества*. Рассматриваются характеристики образа Взрослости, несущего позитивную функцию во взрослении подростков. Делается вывод о том, что взросление зависит от позиции взрослого сообщества и сложившегося в нём образа Детства, а также возможностей являть образ Взрослости как образ самостоятельного и ответственного действия

Задача воспитательной системы – создание условий для успешной аккомодации мира взрослости к миру детства с целью их совместного продуктивного развития.

Поиск механизмов педагогического сопровождения взросления имплицитно присутствует в педагогических учениях П.Ф. Лесгафта, К.Н.

Вентцеля, Н.И. Пирогова, Н.И. Новикова, Я. Корчака, в практике деятельности школ В.А. Сухомлинского, А.Н. Тубельского, М.Н. Щетинина, И.Д. Фрумина и др.

Мы считаем, что структурные компоненты (атрибутивные характеристики) воспитательной системы помогают осмыслить проектируемые параметры, составляющие модус взросления. Модус взросления – это реализуемые каждым системным компонентом педагогические условия, содержащие возможности освоения, присвоения, реализации взрослости (схема 2). Данные условия являются модальными характеристиками воспитательной системы и позволяют ей становиться фактором взросления подростков.

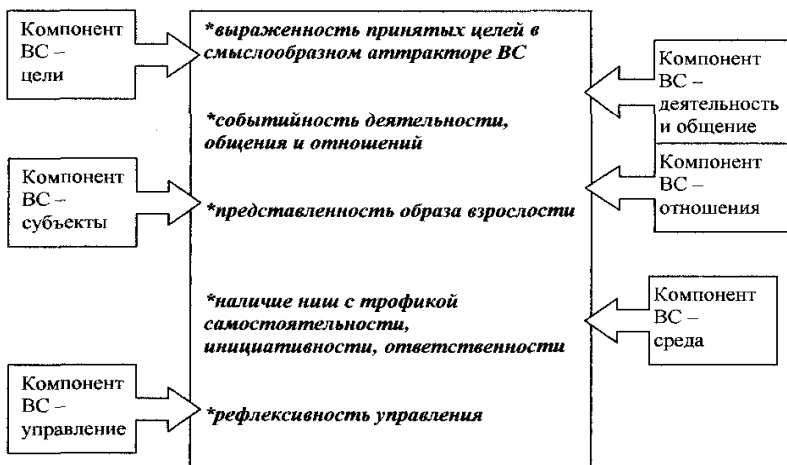


Рисунок 2. Комплекс педагогических условий, определяющих воспитательную систему фактором взросления подростков.

Ключевыми единицами, через педагогическую организацию которых возможна реализация названных условий, являются: *Встреча* как пространственно-временная единица взросления, *Диалог* как единица демократического дискурса, *Проба* как единица субъективации в деятельности. В соответствии с данными ключевыми характеристиками модальность воспитывающей среды должна быть осмыслена векторами *самостоятельности, инициативности, ответственности*. Это обеспечивает возможности взросления, становления социально-зрелой личности.

В третьей главе «Опыт создания воспитательной системы школы как фактора взросления подростков», её первом параграфе приводятся результаты целевой диагностики двух воспитательных систем школ («А» - средняя общеобразовательная школа с 5 по 11 класс, «В» - средняя общеобразовательная школа с 5 по 11 класс) на предмет реализации педагогических условий. Полученные результаты сопоставляются с выявленным уровнем социальной зрелости подростков,

степенью развитости чувства взрослости. Анализ результатов показал, что педагогические условия взросления в школах как воспитательных системах не реализуются. Потребности подростков во взрослении депривированы. Чувство взрослости подростков соответствует по интерпретации результатов диагностической методики квадранту «условный план действий – внешняя взрослость» (среднее значение 68% подростков при $n=100$ в школе «А», и 64% подростков при $n=100$ в школе «В»). Параметры этого уровня, характеризуются мифологизацией: с помощью «как будто» подросток выстраивает специальное действие перехода во взрослость; результативность действия свёртывается, теряет смысл, на первый план выступает значение (не столько то, что получилось, а что имелось в виду). *Проба* как механизм субъективации не может быть реализована подростком в пространстве отсутствия ниш с трофикой самостоятельности, инициативности и ответственности, отсутствия диалога как формы демократического дискурса и возможности встречи с педагогом как значимым Взрослым. Социальная зрелость подростков по результатам диагностики характеризуется также низкими показателями. Диагностика подростков по отношению к школе показала, что потребности подростков во взрослении фрустрированы, подростки ведут активные поиски пространства взросления вне школы. Статистически достоверных различий между школами как воспитательными системами и контингентом подростков по изучаемым параметрам не выявлено.

Во втором параграфе третьей главы «Социально-педагогическое проектирование воспитательной системы с модусом взросления» излагается созданная и апробированная технология антропоориентированного проектирования с позиции средообразования. Основой социально-педагогического проектирования воспитательной системы как фактора взросления подростков является гуманистическая позиция. Педагог, обладающий гуманистической позицией, начинает преобразовывать учреждение, которое должны посещать дети в среду их образования. Принцип культуросообразности раскрывается в социальном компоненте среды и получает развитие в опоре на культуру как мировоззрение. Принцип природосообразности актуализируется в психодиагностическом компоненте среды и получает развитие в адаптивности, адекватности воспитательной системы потребностям взросления ребёнка. Принцип свободообразности реализуется в пространственно-предметном компоненте среды и получает дальнейшее развитие в осознании подростком своей деятельности.

Осуществив выбор в виде комплекса педагогических условий, составляющих модус взросления, мы через каждый компонент воспитательной системы проектировали воспитательную систему, адекватную задачам взросления. Процесс проектирования включал *моделирование, конструирование, программирование*. Задача этапа моделирования – формирование у субъектов образа школы. В процессе моделирования воспитательной системы как фактора взросления

подростков именно самим подросткам принадлежали первые попытки представления Образа воспитательной системы «Ноосфера». На встречах с подростками мы обсуждали, каким они видят взросление, как это соотносится с образом школы, в которой взросление происходит. На этапе моделирования подростками была создана легенда: «Школа, если идти в глубь веков: «схола», «скаля», т.е. лестница, Лестница, предполагающая восхождение, взросление. На первом школьном сборе подростками совместно со взрослыми был разработан и принят Кодекс шагающего по Лестнице: «Наша лестница не эскалатор, не лестница движется, а ты поднимаешься», «Не бойся отступить назад, если для разбега», «Протяни руку помощи на ступенях тому, кто нуждается в этом», «Пытайся осознать ступени своего роста», «Можно стоять на нужном пути, можно стоять, а нужно идти». Так начало реализовываться условие выраженности принятых целей в смысло-образном аттракторе воспитательной системы. Понятие аттрактора обозначает притягательное начало, позволяющее строить структуры в самоорганизующихся системах. Аттрактор определяет архитектуру, композицию системы в каждый конкретный период её существования и создаёт образ жизни в ней. На втором школьном сборе (этап конструирования) были определены программы деятельности: «Лестница», «Homo-faber», «Горожанин, стань гражданином», «Здоровье в твоих руках», «Эврика» и др., созданы Совет дела «Событие», Совет класса «Сотворчество», Совет школы «Содействие», Родительский совет «Согласие».

Логика проектирования: от замысла изменения социосреды в будущем - к внутренней природе процесса изменения будущего и самой природе будущего, далее к внешней стороне – архитектонике как социальной конструкции воспитывающей среды. Процесс самоопределения относительно проекта воспитательной системы рассматривался в четырёх смысловых пространствах: ситуативном, социальном, культурном, экзистенциальном. Каждое смысловое пространство предстаёт как этап на пути восхождения подростка как самовыстраивания (действие – деятельность – дело - деяние). Из практического опыта и его осмысления выведены *принципы проектирования воспитательной системы как фактора взросления подростков*: 1)Моделирование может и должно начинаться с осмысления Целого (смысловая аксиология). Когда Целое определяет процесс, тогда целостность является критерием качества системы; 2)Конструирование может и должно создавать условия для согласования субъектных опытов детей и взрослых как равноправных членов событийной общности; 3)Программирование может и должно на основе сотрудничества выстраивать саморегулируемую социальную систему, в рамках которой возможна реализация смоделированного в образ жизни через программы деятельности.

Процесс проектирования в нашей школе не только демократизировал создание воспитательной системы, но и способствовал выходу в субъектпорождающую позицию, тогда становилось возможным

рассматривать воспитательную систему не только как «социальную организованность», но и воспитательную систему как «совокупный субъект».

В третьем параграфе третьей главы описывается практика реализации воспитательной системой педагогических условий освоения, присвоения, реализации взрослости.

Реализуемые условия являются взаимодополняющими, взаимовытекающими: осмысленные и принятые подростками ценности дают возможность включаться в конструирование содержания деятельности, создавать ниши с надлежащими значениями, что даёт возможность рождаться событиям, через событие педагог являет образ взрослости, что служит источником рефлексии, а она - интерпсихической формой его (события) существования.

Принятый смысло-образ воспитательной системы «Ноосфера» и основной программы «Лестница» (школа-восхождение) позволял конструировать события школьной жизни: школьный театр с катарсическим эффектом «Приключения во внутреннем мире», Фестиваль «Восхождение к Я», Круглый стол с администрацией города по результатам исследования подростками воды и грунта в районе завода, Акции «Милосердие», «Поступок по секрету». Реализация условия событийности позволяла нам организовывать полипозиционное пространство взаимодействия субъектов воспитательной системы. При этом образовывалась общность как система позиционных связей и отношений взрослых и детей, вышедших из статусного и ролевого функционирования в такое пространство взаимодействия, где способы действия не заданы, а впервые должны быть выстроены самим человеком.

В диссертации описаны перипетии выстраивания отношений детей и взрослых, их самоизменения. В процессе опытной работы по реализации названных условий применялись такие способы организации совместного пространства, ключевыми единицами которых являлись *Встреча, Диалог, Проба*.

В ходе внедрения выделенных условий нами разработаны и апробированы «Технология коллективного целеполагания и формирования аттрактора образа жизни ВС»; «Педагогическая архитектоника событий в воспитательной деятельности»; «Уроки Маленького Принца: педагогическая поддержка как позиция личностно-профессионального самоопределения взрослого по отношению к ребёнку»; «Технологии средообразовательных стратегий создания ниш с надлежащими значениями»; «Технология рефлексивного управления». Созданы воспитательные программы «Школа взросления» (тематические встречи с подростками), «Восхождение к «Я» (школьный фестиваль), «Мы сами» (ученическое самоуправление).

В четвёртом параграфе приводится сравнительный анализ результатов эксперимента по реализации педагогических условий, характеристики взросления подростков. В воспитательной системе «А» выявлена позитивная динамика обогащения трофики ниш (отмечается

возрастание для подростков значений ниш с трофиками самостоятельности, инициативности, ответственность в среднем на 25%). В контрольной группе (школа «В») изменения значений ниш не обнаружено. В экспериментальной группе (школа «А») констатируется изменение восприятия времени пребывания в школе подростками как событийного (условие событийности деятельности, общения и отношений реализовано). Среднее изменение факторных нагрузок переживания времени от континуального к дискретному на 1,2 у.е., от неприятного к приятному на 2 у.е., от пустого к насыщенному на 2,4 у.е. В контрольной группе (воспитательная система В) позитивной динамики не выявлено, а по шкале «пустое – насыщенное», «неприятное – приятное» значения понизились на 0,7 у.е. Следовательно, воспитательной системой «В» условие событийности не реализуется, проектируемые воспитательные мероприятия не воспринимаются подростками как значимые для взросления события.

Результаты опросов показали, что подростки школы «А» больше включены в создание и реализацию проектируемых воспитательных программ, принятые цели содержатся в смысло-образном аттракторе воспитательной системы «Ноосфера» (как сфера со-мыслия, со-чувствия, со-действия), выражены в кодексе шагающего по Лестнице; подростки этой школы имеют значимого Взрослого – педагога. В контрольной группе подростки не включены в деятельность как её субъекты (85%), не имеют значимого педагога-Взрослого (75%), следовательно, условия 1 и 3, выдвинутые в гипотезе эксперимента, в контрольной группе (школе «В») не реализуются, в отличие от экспериментальной (школы «А»).

Подвергнув результаты средовых диагностик статистической обработке по t-критерию Стьюдента, мы сформулировали вывод о произошедшем качественном сдвиге в реализации педагогических условий воспитательной системой «А» (при $p \leq 0,01$).

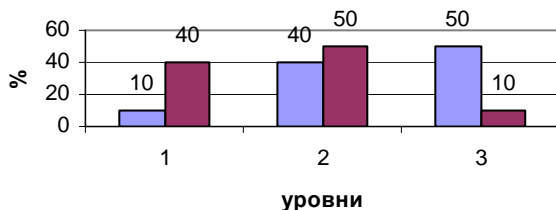
Полученные результаты средовой диагностики сравнивались нами с результатами диагностики социальной зрелости подростков и развития чувства взрослости. Что давало возможность судить о переходе подростков с локально-капризного на правозначимый и утверждающе-действенный уровень взрослости.

Различия по показателю «Чувство взрослости» (4 квадрант: взрослость как единство самостоятельности и ответственности) в экспериментальной группе значимы при $p \leq 0,01$ ($t = 3,36$). В контрольной группе различия по данному показателю не значимы. Стадиальность изменения чувства взрослости происходит от «сказочного» внешне обусловленного геройского поступка, к внешнему, но реальному поступку, и затем - к реальным поступкам, обусловленным внутренними признаками взрослости.

Результаты диагностики по методике А.А. Реана «Социальная зрелость личности подростка» (приведены на рисунке 2) иллюстрируют позитивную динамику взросления у подростков экспериментальной

группы. Полученные результаты подвергнуты математической обработке по критерию Фишера. На уровне значимости $\varphi=1,97$ при $p \leq 0,02$ различия являются достоверными.

Воспитательная система школы «А» (экспериментальная группа n = 100)



Воспитательная система школы «В» (контрольная группа n=100)

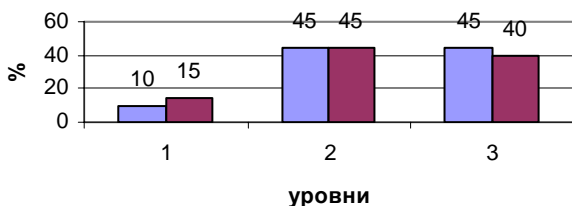


Рисунок 3. Динамика развития социальной зрелости подростков (1 – низкий уровень, 2 – средний, 3 – высокий), (синие гистограммы – до эксперимента, красные – после эксперимента)

Полученные результаты и их статистическая обработка позволяют сделать вывод о принятии выдвинутой гипотезы на высоком уровне значимости.

Таким образом, наиболее существенными результатами, полученными диссертантом, можно считать следующие:

1. Выявлены содержательные характеристики воспитательной системы как фактора взросления подростков. *Воспитательная система как фактор взросления подростков – это целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания, реализующих условия, содержащие возможности освоения, присвоения, реализации взрослости подростком, и обладающий интегративной характеристикой – образ жизни.* Разработана модель воспитательной системы школы как фактора взросления подростков (см. Рисунок 4).

2. Дифференцированы атрибутивные и модальные характеристики воспитательной системы. Атрибутивные характеристики воспитательной системы (её структурные компоненты: цели, субъекты, деятельность, общение и отношения, среда, управление) являются её неотъемлемым свойством. Модальные характеристики присущи воспитательной системе лишь в некоторых состояниях. Модус воспитательной системы школы

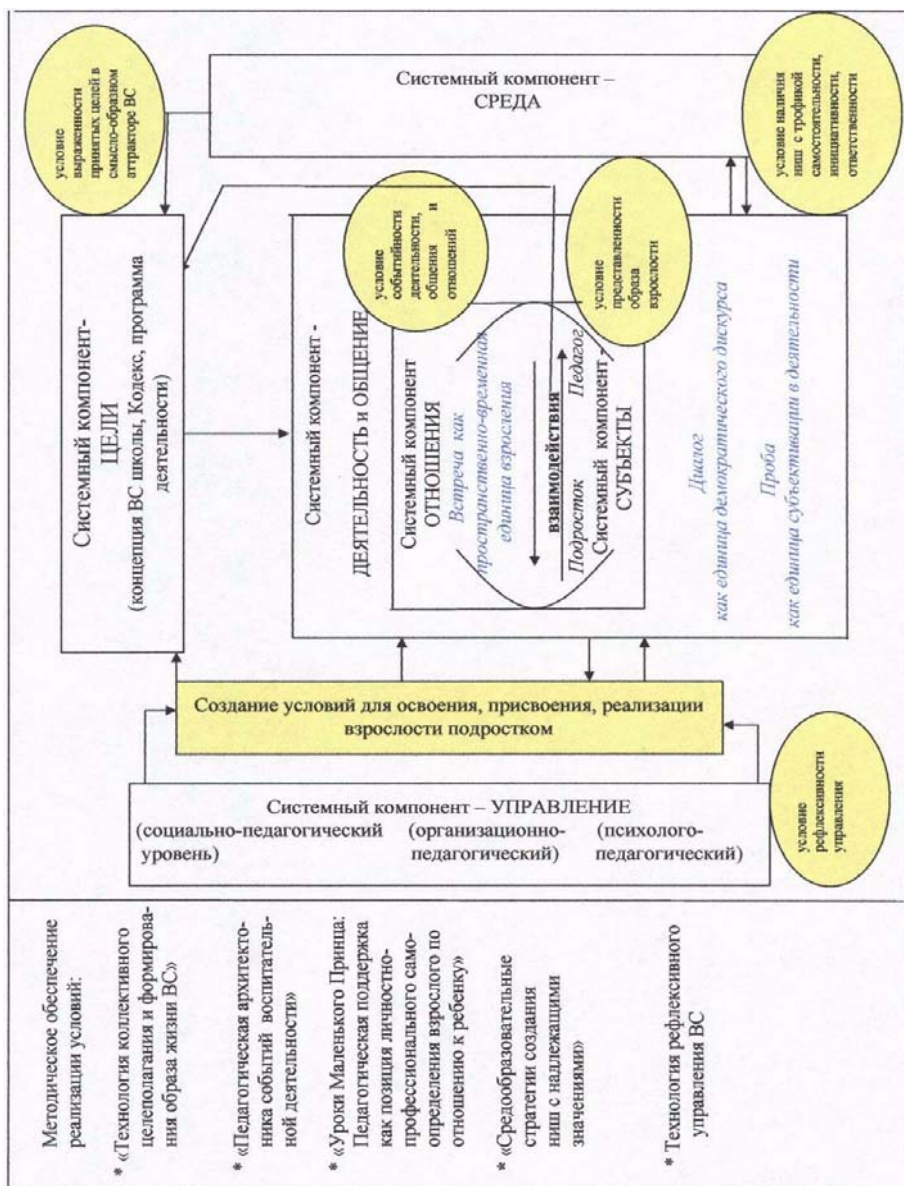


Рисунок 4. Модель воспитательной системы школы как фактора взросления подростков.

Модус воспитательной системы представляет собой исследовательское поле, обладающее значительным потенциалом развития, что позволяет определить перспективы дальнейшего изучения проблемы. Исключительно важным представляется изучение дифференцированных средовых характеристик Детства – культурного контекста его развития, модуса воспитательной системы адекватного для разных возрастных периодов. Плодотворными могут стать попытки проектирования модуса воспитательной системы в различных типах образовательных учреждений.

По теме исследования опубликованы следующие работы:

1. Фиофанова О.А. Из опыта создания и развития воспитательной системы школы. // Пятая Российская университетско-академическая научно-практическая конференция: Тезисы докладов. Ч.3. / Отв. ред. В.А. Журавлёв, С.С. Савинский. - Ижевск, 2001. – с.45-49.

2. Фиофанова О.А. Развитие нравственных отношений школьников посредством программы деятельности. // Пятая Российская университетско-академическая научно-практическая конференция. Ч.3. / Отв. ред. В.А. Журавлёв, С.С. Савинский. – Ижевск, 2001. – с.41-45.

3. Фиофанова О.А. Актуальные проблемы совершенствования воспитательной системы школы. // Республиканская конференция работников средних специальных учебных заведений: Тезисы докладов. / Отв. ред. Н.Н. Пикова. - Ижевск, 2001. – с.62-64.

4. Фиофанова О.А., Мальцева Э.А. Условия эффективного взаимодействия субъектов воспитательного пространства. // Проблемы управления воспитательными пространствами: Сборник научных трудов/ Научн. ред. Л.А. Борисова – М.; Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2001. – с. 83-88. (2/3 личного участия).

5. Фиофанова О.А. Воспитательная система школы как фактор взросления подростков. // Организация научно-практической, экспериментальной и поисково-исследовательской деятельности преподавателей и студентов СПО УР: Тезисы докладов Республиканской научно-практической конференции работников ССУЗов. / Отв. ред. Г.А. Исаева. - Ижевск, 2001. – с.46-49.

6. Фиофанова О.А. Роль педагога в разрешении подростком противоречий жизненного пути. // Толерантность и проблема идентичности: Материалы Международной научно-практической конференции. Ежегодник Российского психологического общества. Т.9. Вып.5. / Отв. ред. Н.И. Леонов, С.Ф. Сироткин. – Ижевск, 2002. - с. 278-281.

7. Фиофанова О.А. Воспитательная система школы: психолого-

педагогические условия взросления подростков. // Человек: физическое и духовное самосовершенствование: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. / Отв. ред. А.А. Петраков, А.А. Разин. – Ижевск, 2002. – с.197-200.

8. Фиофанова О.А.Гражданское воспитание как воспитание социальной субъектности // Гражданское воспитание молодёжи как фактор развития общества: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. / Отв. ред. И.П. Павлов. – Чебоксары, 2002. – с.52-54.

9. Фиофанова О.А. Личностная и профессиональная подготовка к образовательной деятельности на основе рефлексии как способа культурного взросления. // Актуальные вопросы воспитания в средних специальных учебных заведениях: Материалы Межрегиональной научно-практической конференции. / Отв. ред. В.А. Гаврилов, Ю.Л. Петров. – Ижевск, 2003. – с.225-229.

10. Фиофанова О.А.Особенности социального взросления: от инициативы до ответственности. // Шестая Российская университетско-академическая научно-практическая конференция: Материалы докладов. / Отв. ред. В.А. Журавлёв. - Ижевск, 2003. - с. 106-107

11. Фиофанова О.А.Образ детства и образ взрослости как социально-культурные элементы взросления. // Шестая Российская университетско-академическая научно-практическая конференция: Материалы докладов. / Отв. ред. В. А. Журавлёв. - Ижевск, 2003. - с.107-108.

12. Фиофанова О.А., Сосунов В.К. Аксиологическая направленность воспитательной системы и особенности образующейся среды: возможности социального взросления подростков. //Шестая Российская университетско-академическая научно-практическая конференция: Материалы докладов. / Отв. ред. В.А. Журавлёв. - Ижевск, 2003. – с.109-110. (2/3 личного участия).

13. Фиофанова О.А. Аттрактор воспитательной системы образовательного учреждения. // PR в образовании: Материалы Первой Всероссийской научно-практической конференции. / Отв. ред. Г. В. Мерзлякова. - Ижевск, 2003. – с.98-100.

14. Фиофанова О.А.Методология и технология создания гуманистических воспитательных систем образовательных учреждений. // Образовательные программы дополнительных дисциплин кафедры педагогики и педагогической психологии УдГУ. / Отв. ред. Э.Р. Хакимов. - Ижевск, 2004. – с. 115-127.

15. Фиофанова О.А. Встреча, Диалог, Проба как ключевые единицы организации пространства взросления в школе.// Материалы

Всероссийской научно-практической конференции. – Челябинск, 2004. – с.146-148.

16. Фиофанова О.А. Изучение социального взросления подростков. // Детское движение: цели, ценности, проблемы становления: Сборник статей. / Отв. ред. Э.А. Мальцева, Н.М Костина. – Ижевск, 2004. – с.120-124.

Фиофанова О.А. Воспитательная система школы как фактор взросления подростков: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2004. – 23 с.

Отпечатано с оригинал-макета заказчика

Подписано в печать 23.04.2004. Формат 60х84/16
Бумага офсетная. Печать RISO. Гарнитура Times New Roman
Усл. печ. л. 1,3. Усл. изд. л. 1,5. Тираж 100 экз. Заказ № 3456.